

Elisabeth Erdmann (Hrsg.), *Verständnis wecken für das Fremde. Möglichkeiten des Geschichtsunterrichts*. (Studien zu Politik und Wissenschaft). Schwalbach/Ts. (Wochenschau Verlag) 1999, 284 Seiten.

Anfang der neunziger Jahre brachten rechtsextremistisch motivierte Gewalttaten gegen Fremde das Thema 'Aggressivität von Jugendlichen' erneut in die öffentliche Diskussion. Die Thematik ist bis heute aktuell geblieben. Unduldsamkeit gegen Ausländer und andere Minderheiten spielt hierbei eine besonders beachtenswerte Rolle. Sie scheint unausrottbar zu sein, wobei alte Feindbilder und Vorurteile immer wieder in neuem Gewand auftauchen. Zahlreiche empirische Untersuchungen, die nach den Ursachen von Jugendgewalt und Fremdenfeindlichkeit geforscht haben, kamen zu dem Ergebnis, daß Perspektiv- und Orientierungslosigkeit, Desintegration und Werteverfall wichtige Gründe sind für solche besorgniserregende Verhaltensweisen. Hinzu kommen anmaßende Überheblichkeit und Männlichkeitsinszenierung sowie intolerante Ablehnung von "Anderen" und "Andersartigem" ganz allgemein.

Was kann der Geschichtsunterricht tun, welchen Beitrag kann die Geschichtsdidaktik leisten, um hier gegenzusteuern? Auf dem 41. Deutschen Historikertag 1996 in München ist Elisabeth Erdmann, Geschichtsdidaktikerin an der Universität Erlangen-Nürnberg, in einer Sektion, die von der "Konferenz für Geschichtsdidaktik. Verband der Geschichtsdidaktikerinnen und Geschichtsdidaktiker Deutschlands" durchgeführt wurde, dieser wichtigen Frage nachgegangen. Die Vorträge, angereichert um einen Erfahrungsbericht über ein museumspädagogisches Projekt mit ausländischen Schülerinnen und einem Materialteil, der fast zwei Drittel des Buches umfaßt und Bilder sowie Quellen- und Literaturauszüge zum Thema "Fremde in der Geschichte" präsentiert, sind nun in einem renommierten Verlag, der sich auf politische Bildung spezialisiert hat, erschienen.

Im Vorwort erläutert die Herausgeberin, warum sie als Zielsetzung nicht "Fremdes verstehen", sondern "Verständnis wecken für das Fremde" für angemessener, weil realistischer hält. Sie wird nicht nur durch die historische Erfahrung bestätigt, sondern auch durch den Beitrag des Marburger Sozialpsychologen Ulrich Wagner, der darauf hinweist, daß Vorurteile gegenüber Fremden und Ausländerfeindlichkeit als anthropologische Konstanten zwar leicht erklärbar, aber nur sehr schwer abbaubar sind. Elisabeth Erdmann (römische Kaiserzeit), Karl Pellens (Mittelalter) und Armin Reese (Frühe Neuzeit) geben sodann Einblicke in die Art und Weise, wie man damals dem Fremden begegnete und welche Deutungsmuster es im Umgang mit dem Andersartigen in verschiedenen historischen Epochen und Kulturräumen geben kann. Dabei werden verfassungsrechtliche, migrationspolitische und psychologische Gründe (z.B. Bedrohungsängste) sichtbar gemacht, didaktische Konsequenzen reflektiert, und es wird auch gefragt, wie Fremdheit überwunden wurde bzw. wie das Fremde zum Eigenen sich wandelte und so zu Gemeinsamem mutierte.

Einen besonderen Akzent bringt Wendelin Szalai in den Sammelband, indem er Fremdheit in Deutschland nach 1945 und 1989 aus autobiographischer Sicht thematisiert. Er kam 1948 mit seiner Familie als Vertriebener aus Ungarn nach Sachsen und 1989/90 als führender Geschichtsmethodiker der DDR in die westlich geprägte Bundesrepublik. Die Schilderung seiner Erfahrungen mit Verunsicherungen und Identitätskrisen, die Darstellung seiner Bemühungen um eine Balance zwischen Anpassung und Eigenständigkeit sind ebenso eindrucksvoll wie erhellend.

Dies gilt auch für den Bericht über ein sechs Doppelstunden umfassendes Unterrichtsprojekt mit 16 ausländischen Schülerinnen. Der berufsvorbereitende Kurs "Verständnis wecken für das Fremde. Nürnberg im Spätmittelalter" wurde 1997 am Kunst- und Kulturpädagogischen Zentrum des Germanischen Nationalmuseums durchgeführt und macht deutlich, wie handlungsorientiertes historisches Lernen mit guten Aussichten auf Erfolg und Effektivität aussehen kann. Für den an unterrichtspraktischen Hilfen interessierten Lehrer und Didaktiker dürften die in diesem Band reichlich angebotenen Materialien besonders willkommen sein, die von der Herausgeberin und ihren Mitarbeitern zum Thema "Xenophobie in der Geschichte" zusammengestellt wurden. Von der Bibel bis zum Asylrecht wird der Bogen gespannt, wobei das Thema "Flucht und Vertreibung vor, während und nach dem Zweiten Weltkrieg" besondere Aufmerksamkeit findet.

Das Buch verdient in seiner ausgewogenen Verbindung von theoretischer Reflexion und praxisbezogener Konkretheit besondere Beachtung.

Horst Gies, Berlin

Olaf Hartung, *Pädagogische Überlegungen zu einer Geschichtsdidaktik des Reisens*, Oldenburg 1999 (Oldenburger Schriften zur Geschichtswissenschaft, Heft 5), 282 S., DM 25,-.

In meiner Rezension der 1997 erschienen Dissertation von Gerald Glaubitz "Geschichte - Landschaft - Reisen. Umrisse zu einer historisch-politischen Didaktik der Bildungsreise" gab ich der Hoffnung Ausdruck, es möchten weitere Arbeiten zu diesem bislang von der Geschichtsdidaktik wenig bearbeiteten Gebiet folgen (Inf.-Int. Soc. Hist. Didact. 19,1 (1998), S.84). Erfreulich bald ist nun die Veröffentlichung der Magisterarbeit von Olaf Hartung zu dieser Thematik anzuzeigen.

Wie Glaubitz hat Hartung an mehreren Projekten des Geschichtsdidaktikers Bernd Mütter in Oldenburg teilgenommen und wurde dadurch angeregt, sich dem Thema "Reisen" zuzuwenden. Erfreulich ist, daß er die Arbeit von Glaubitz vorliegen hatte und somit darauf eingehen konnte.

Einleitend stellt Hartung den Aufbau seiner Untersuchung dar und versucht "Didaktik" und "Bildungsreise" zu definieren. Der Band gliedert sich dann in zwei Teile: den theoretischen Teil, in dem es um die "Didaktik der Bildungsreise" geht und in einen etwas umfänglicheren praktischen Teil, in dem die "Didaktische Vorbereitung einer Bildungsreise nach Florenz zum Thema 'Florenz in der Epoche von Renaissance und Humanismus'" vorgestellt wird. Schlußfolgerungen für die Durchführung der Bildungsreise nach Florenz sowie ein nach Sachgebieten gegliedertes Literaturverzeichnis und Abbildungen runden den Band ab.

Im theoretischen Teil sichtet der Autor zuerst einmal die bisherigen didaktischen Ansätze für Bildungsreisen. So kann er vom lernzielorientierten Ansatz über den objektivistischen, den erlebnispädagogischen bis zum handlungsorientierten Ansatz auch die Abhängigkeit der jeweiligen Ansätze von dem im Wissenschaftsdiskurs vorherrschenden Didaktikansatz feststellen. Ausführlich geht er dann auf den geschichtsdidaktischen Ansatz ein, insbesondere auf den Versuch einer theoretischen Grundlegung einer Geschichtsdidaktik des Reisens bei Glaubitz. Hartung bemängelt zu Recht, daß die didaktische Relevanz des Lerngegenstandes für den Lernenden nicht als selbständige Kategorie entfaltet wird. Außerdem vermißt er die Reflexion darüber, ob eine spezifische Didaktik der Bildungsreise überhaupt sinnvoll, notwendig und möglich ist.

Ehe Hartung zur "Kategoriale (n) Bildung und Subjektorientierung als Prinzipien für die didaktische Konzeption von Bildungsreisen" kommt, bringt er einen Exkurs, in dem er versucht, die drei didaktischen Prinzipien Lebensweltbezug, exemplarisches Lernen und das Fortschreiten vom Bekannten zum Unbekannten bei den Malern Cimabue, Giotto und bei dem Dichter Dante nachzuweisen und zugleich zur den Bildungstheoretikern, die aus der geisteswissenschaftlichen Tradition kommen, wie Heinrich Roth und Wolfgang Klafki in Beziehung zu setzen. Hier hätte es sich angeboten, weiter auszuholen und zu fragen, welche Funktion das Bild, insbesondere das religiöse Bild, für die mittelalterliche Frömmigkeit hatte und welcher Stellenwert Bildern allgemein zugemessen wurde. In diesem Zusammenhang wäre u.a. auch auf das "Catholicon" des Johannes Balbus aus dem 13. Jahrhundert zu verweisen.

Im folgenden geht der Autor von Wolfgang Klafkis Konzept der "Kategorialen Bildung" aus und fügt in Anlehnung an den Pädagogen Georg Feuser die Analyse der aktuell vorhandenen Möglichkeiten des lernenden Subjekts als gleichwertig hinzu. Daraus ergibt sich die Konsequenz, daß für jede einzelne Bildungsreise und Reisegruppe aufs neue eine Konzeption entworfen werden muß, die sich an bestimmten Fragestellungen orientieren muß.

Im praktischen Teil stellt der Autor zuerst seine Sachstrukturanalyse vor. Nachdem er auf die elementare gesellschaftliche Bedeutung der Geschichte von Florenz in der Epoche von Renaissance und Humanismus eingegangen ist, exemplifiziert er sie anhand "von acht ausgewählten Besichtigungsobjekten unter Berücksichtigung ihres Verhältnisses zum *'Paradigma des Wandels zur Moderne'*". Diese Beispiele sind gut ausgewählt, werden ausgezeichnet in den historischen Kontext eingeordnet und durch Abbildungen veranschaulicht. Eine weitergehende Einzelanalyse hätte wohl den Umfang der Arbeit gesprengt. Daran schließt sich eine Subjektanalyse an. Zuerst geht der Verfasser auf allgemeine Motivationen für eine Teilnahme an einer Bildungsreise ein. Ein entscheidendes Motiv sieht er "in den kommunikativen und dialogischen Prozessen von Kooperation und Kollektiv, d.h. im sozialen Verkehr". Doch dürften in vielen Fällen gerade in einem höheren Lebensalter auch körperliche Einschränkungen die Teilnahme an einer Gruppenreise nahelegen. Nachdem der Autor die Frage nach den Motiven, die ein Bedürfnis nach Geschichte erkennen lassen, aufgeworfen hat, stellt er dann die Befragung der Teilnehmer vor, die sich zum Zeitpunkt der Abfassung der Arbeit bereits angemeldet hatten. (Weshalb der Autor durchgängig von "Teilnehmenden" statt von Teilnehmern spricht, ist nicht einsichtig.) Durch die Befragung werden nicht allein die Struktur der Reisegruppe, sondern auch das Vorverständnis und die Interessen der Teilnehmer deutlich.

Im Anschluß daran werden dann Schlußfolgerungen für die Durchführung einer Bildungsreise nach Florenz gezogen. Dabei ist sich Hartung wohl bewußt, welche Schwierigkeiten ein Vorbereitungskurs aufwirft, wenn die Teilnehmer nicht nur aus der nächsten Umgebung, sondern aus ganz Deutschland kommen sollen. Dennoch hält Hartung ihn in Nachfolge von Mütter und Glaubitz für unabdingbar. Denn nur auf diese Weise ist eine projektorientierte gemeinsame Erarbeitung des Reiseprogramms möglich. Hartung fordert zur Lösung der noch anstehenden Probleme "ein hohes Quantum an kreativem Engagement". Evt. könnte die Lösung dieser Schwierigkeiten in nicht allzu ferner Zeit in der modernen Kommunikationstechnik liegen.

Die Erfahrungen, die bei der Umsetzung des Konzepts im Vorbereitungskurs und auf der Reise gemacht wurden, liegen noch nicht vor. Es ist zu hoffen, daß der Verfasser die Möglichkeit hat, an dieser Thematik weiterzuarbeiten und dann zu gegebener Zeit nicht nur seine theoretischen Grundlagen und Planungen, sondern auch die Durchführung vorzustellen. Denn erst dann wird sich zeigen, wie die Subjektorientierung und die Selbsttätigkeit der Teilnehmer bei der Planung und Durchführung einer Bildungsreise konkret aussehen können und welche Erfahrungen damit gemacht werden.

Elisabeth Erdmann, Erlangen-Nürnberg